

報告

国際教育交流が育む学生ピア・サポートの多様化

— 多文化サービスラーニングの可能性を巡って —

村山 かなえ・北出 慶子
遠山 千佳・安田 裕子
山口 洋典

要旨

立命館大学では、学生ピア・サポートが全学規模で包括的に実施され、活動実践が蓄積されている。同時に、近年の新キャンパス開学や学部・研究科新設に伴い、学生ピア・サポートの多様化が進んでいる。立命館大学に在籍する受入留学生数や海外留学派遣学生数の増加も伴い、学生支援においても、国際化対応の必然性が年々増加している。さらに、2020年の新型コロナウイルス感染拡大に伴う急激な日常の変化により、新たな大学教育像を熟考しながら、教学実践を同時に進める必要に迫られている。そこで、本稿では、立命館大学で実施されている国際教育交流分野での学生ピア・サポートが、同大学全体の学生ピア・サポート活動の中でどのような位置付けや意義を含んでいるかを考察し、今後の教育実践と研究の可能性を論ずる。具体的には、同大学大阪いばらきキャンパス（以下、OIC）での国際教育交流における学生ピア・サポートの実践活動を踏まえながら、国際教育交流分野から提起しうる学生ピア・サポートの進化と組織体系について、論点を整理するとともに、今後の学生ピア・サポートのあり方と可能性を検討する。

キーワード

学生ピア・サポート、国際教育交流、大学の国際化、学生支援、多文化サービスラーニング

1 はじめに

1.1 「with コロナ」がきっかけとなる新たな大学教育の形

2020年は、世界中のあらゆる場面で、新型コロナウイルス感染拡大による社会生活の急激な変化を余儀なくされた。それは、高等教育においても同様であり、オンキャンパスでの対面授業に代わって、オフキャンパスでのWeb授業の実施拡大が急速に行われることとなった。オンキャンパスでの学びを想定し入学した学生と、オンキャンパスでの教学や研究活動を従来の業務遂行としていた教職員の双方は、前例のない変化に富んだ日々を過ごした。従って、「before コ

ロナ」で、オンキャンパスにおいての教学や研究活動を従来としていた自身の認識を、学生も教職員も反芻せざるを得なくなった。例えば、国際教育交流においては、各国の出入国制限により、長期休暇中に母国に帰国した受入留学生たちは、母国で Web 授業を受講せざるを得ず、海外留学を控えた学生たちは、留学自体を延期または断念しなければならなくなった。一方で、COIL (Collaborative Online International Learning) や「オンライン留学」など、Web を介して自国で学べる新たな留学形態の実施が進んでいることから、固定概念にとらわれずに、柔軟な発想で新たな学びの方法を実践しやすくなったとも言える。同時に「with コロナ」の生活を日常としていくには、何を大切にすべきなのか、大学教育で何を求めるかが否応なしに問われる日常に変化したと言っても過言ではないだろう。今、「with コロナ」での人と人のつながりを、いかにして生み出すことができるか、世界規模で熟考すべき時である。

外山 (2020) は、医学教育におけるコロナ禍での臨床実習のあり方に焦点をあて、学生と教員の双方の考えの可視化とその必要性を指摘し、教学活動での学生参画の重要性を提示している。山口 (2020a) は、「現場での活動 (action in the field) と地域のための学び (learning for the field) の双方を通じた (learning through action) 教育法」(山口 2020a : 216) とするサービスマーケティングにおけるコロナ禍での教学活動を通して、「with コロナ」は「before コロナ」には戻れないが、その不可逆性の中で、何を大切にすべきかという視点を持つことの重要性を指摘している。さらに、山口 (2020a) は、物事に関わる人々それぞれの根底に存在する信念が本質的に表象化している可能性を示唆している。つまりは、「with コロナ」を生きる大学生に対して、大学で何を学ぶのかを個人が考え抜かざるを得ない機会が発生した。同時に、「with コロナ」を生きる大学教職員にとっては、学生が大学で何を学ぶのか、大学は何を教育し、何を求め、どんな学生に育てるべきなのかを再考する必然性が生じた。学生と教職員が双方に見つめ、熟考した見解を、今後の教学実践の文脈に落とし込む必要性は非常に高い。その必要性の中で発展し得る、教育の質の担保をいかにして行うのかという視点は、近年議論が進む、大学の内部質保証の議論へと関連し発展するとも考えられ、慎重かつ多角的に取り組むべき内容を含んでいる。加えて、立命館大学においては、1980 年代から現在に至るまでの国際展開によって、同大学全体の国際化が進み、各学部・研究科と全学プログラムの双方で国際教育交流活動が実施されている¹⁾。よって、世界規模で考えるべき大学教育の新たな形を追求する一つの視点として、そして、人と人との新たなつながりを育むきっかけとして、立命館大学の国際教育交流分野から提起し実践できることは何かを、次項で整理する。

1.2 立命館大学の国際教育交流分野での新たな探求

立命館学園全体で取り組む国際展開「立命館 Global Initiative」²⁾のもと、2014 年に採択された文部科学省の「スーパーグローバル大学創成支援 (以下、SGU)」事業で、立命館大学では「グローバル・アジア・コミュニティに貢献する多文化協働人材の育成」を目指し、様々な取組が実施されている³⁾。SGU は「徹底した『大学改革』と『国際化』を断行し、世界的に魅力的なトップレベルの教育研究を行う大学」(文部科学省 2014 : 1) づくりが期待されている。2017 年度に実施された立命館大学の SGU 中間評価結果⁴⁾ は、「我が国の大学国際化の一つのモデルケースとなることを期待したい。」と結ばれているが、この期待に、立命館大学はどのように応えら

れるであろうか。

2020年5月1日現在の立命館大学の在籍学生数は、合計で35,772名（学部：32,243名、研究科：3,529名）⁵⁾である。受入留学生数は、正規・非正規合わせて合計で2,462名（学部正規：1,437名、学部非正規：70名、研究科正規：941名、研究科非正規：14名）⁶⁾で、在籍学生数全体の7%弱が受入留学生となる。海外留学派遣学生数（立命館大学主催の単位認定を伴うプログラム）は、2019年度実績で合計1,941名⁷⁾であった。日本学生支援機構が実施した「平成30年度外国人留学生在籍状況調査結果」において、立命館大学は留学生受入数で全国第8位となり、「平成29年度協定等に基づく日本人学生留学状況調査結果」では、日本人学生の海外派遣数で、同大学が初の全国第1位となった⁸⁾。しかし、立命館大学がSGUで目標とする、4,500名の留学生受入数と年間3,200名の海外留学派遣学生数に到達するには、より一層の努力が必要なのは明白である。立命館大学がSGUの目標値で掲げる留学生受入数と海外留学派遣学生数は、同大学の対在学生比で1割前後にすぎない。しかし、その波及効果については、各キャンパスの国際教育センターが所管する学生ピア・サポーターの広範な活動や、グローバルcommonsの設置・運営、混住型国際寮の開設など、枚挙にいとまがない。SGUへの採択を経て拡充が図られてきた立命館大学の国際教育交流分野での実践は、コロナ禍を経て、どのような価値や可能性の創出に寄与し、今後のさらなる発展をもたらし得るか。そして、先述の「我が国の大学国際化の一つのモデルケース」となるには、立命館大学は何を大切にし、立命館大学でないとできない新たな道をいかにして創出して育むべきであるのか。ここで、立命館大学の特色を紐解きながら、同大学ならではの国際化、ひいては、「我が国の大学国際化の一つのモデルケース」となり得る手がかりを検討したい。

まずは、立命館大学は、どのような学生を育てる目標を掲げているのかを見ることとする。表1は、同大学学部学生と大学院学生の育成目標をまとめたものである。

表1 立命館大学の学生育成目標⁹⁾

	立命館大学学生育成目標	立命館大学大学院学生育成目標
1	多様な価値を尊重し、他者との対話と協働を重視し、「平和と民主主義」の価値観に裏打ちされた自律的な思考と行動ができる	専門職・研究職としての高い倫理と「平和と民主主義」の価値観に裏打ちされた自律的な思考と行動ができる
2	幅広い教養と専門性を有し、グローバルとローカルの視点を備え、既存の枠組みや境界を超えた「自由」で「清新」な思考と行動で問題発見・解決ができる	高度な専門性に裏付けられた知識・技能・経験を活用し、「自由」で「清新」な思考と行動で問題発見・解決ができる
3	自己を理解し、自らの役割や課題を踏まえた責任ある思考と行動ができる	異なる専門分野や社会・他者との対話・協働とグローバルな連携を通じて、多様な価値を尊重しつつ、知識の創造や目標の達成に貢献する、社会的責任を自覚した思考と行動ができる
4	「未来を信じ、未来に生きる」高い志を持ち、生涯にわたって学び、行動し続けることができる	「未来を信じ、未来に生きる」高い志を持ち、生涯にわたって学び、行動し続けることができる

この立命館大学の学生育成目標の4項目において、学部学生と大学院学生向けの双方で特徴的な語句は、「他者との対話と協働」「自律的な思考と行動ができる」こと、立命館学園建学の精神である「自由と清新」を反映させた「『自由』で『清新』な思考と行動で問題発見・解決ができる」

こと、自己理解をもとに「責任ある思考と行動ができる」こと、「生涯にわたって学び、行動し続けることができる」ことであり、多様性の重視も読み取ることができる。では、これらの学生育成目標を、立命館大学では、どのように学生たちに伝えているのであろうか。

立命館大学では、新入学生に配布するブックレット『未来を拓く—ようこそ立命館へ—』¹⁰⁾が同大学教職員によって執筆され、教学部と学生部が中心に編集し、毎年度作成している。本ブックレットは冒頭で、大学での学びは何かについて、立命館大学での学びの意義を概観しながら説明した後、同大学全体の学びの特徴が述べられている。特筆すべきは、正課と正課外での学びや、学生・教職員が「学びのコミュニティ」を構成する組織としての大学での学び合いの一環として、ピア・サポートを「立命館大学の学びの特色」と位置づけ、ブックレットの冒頭に頁を割いていることである。春日井（2020：31）は、立命館大学学生の強みとして、「①4年間を通じた小集団教育（基礎演習、実習・講読、演習など）を通して獲得する集団としての教育力と個の成長」「②オリター（オリエンテーション・コーディネーター）、またはエンター（援助担当者）とよばれる学生スタッフなど、さまざまな学生のピア・サポート活動を通じた相互の成長」「③学生の課外活動への参加率の高さと、正課と課外の枠を超えて社会とつながるアクティブな学びによる実践力の獲得」の3点を挙げている。さらに、春日井（2020：31-33）は、他者とともに生きる社会性を育むきっかけとして、ピア・サポートの可能性に言及しており、Cole が掲げたピア・サポーターの役割例を用いて¹¹⁾、教育現場でのピア・サポートの様々な役割に触れている。逆に言えば、こうして新入生に語られている立命館大学の学びの特色は、先述の学生育成目標（表1）の内容に反映されていることが確認できる。長きにわたり各方面で学生ピア・サポートを導入してきたことが、歴史的・文化的に同大学学生らの正課・正課外での学びと成長を媒介し促進してきたことの証左である。

そして、立命館大学の正課・正課外での教学活動において、もう一つ注目されるべき点は、立命館の学園像「学園ビジョン R2020」後半期（2016-2020）計画の重点的基本課題の一つとされている「学びの立命館モデル」構築の取り組み¹²⁾である。このモデルは、正課・正課外での主体的で能動的な学びを通して、協働しながら学ぶことで、違いを乗り越えて幅広い視野で知性を育む教育活動を目指している¹³⁾。このモデルでは、正課－正課外・個人－集団、その2軸からなる4象限に多様な学びの場と多彩な方法が整理されると共に、「知性を身に付け、境界を超え、ともに学ぶ」ことの重要性が示された。そこでは教育者のみが学生に教育をするのではなく、社会へ向けて学習者が主体的な学びを重ねていくことの意義が明らかにされている。換言すれば、前述の「学びのコミュニティ」の生成・維持・発展は、学習者個人の努力ではなく、大学内・大学外さらには大学以外での他者との関わり方の如何による。もちろん、イリイチによる「逆生産性」の議論を持ち出すまでもなく、過度な制度化はむしろ学生の学びと成長を阻害する可能性があることに注意が必要である。組織運営における適切な制度化と支援者の適度な介入は、学習者中心の教育の実現において避けることのできない論点である。従って、学生ピア・サポート活動も含めた学生支援に関する全学的な取り組みとその組織運営は、立命館大学の「学びのコミュニティ」形成にとっては、非常に重要な側面を担っているとと言える。

これらの特色を踏まえて、今後、立命館大学ならではの国際化を実現していくにあたり、国際教育交流全般における学生支援体制について、論点を整理したい。

2 国際教育交流における学生支援体制

2.1 国際教育交流における学生支援の必然性

まず、受入留学生への学生支援について検討する。横田・白土（2004）は、国際教育交流業務において、留学生を互恵的に受け入れるための、新たな組織体制の必要性とその意識の在り方を提起している。例えば、受入留学生への教育体制と事務体制が独立して両輪をなして存在していると、**「世話的要素、教育的要素、事務的要素などが混在」**（横田・白土 2004：46）するため、教育体制と事務体制のいずれも当てはまらない**「教育交流体制」**（横田・白土 2004：46-47）と名付けている。さらに、受入留学生の問題を**「(1) 専門分野の教育・研究」**、**「(2) 語学学習」**、**「(3) 経済的自立と安定」**、**「(4) 生活環境への適応」**、**「(5) 青年期の発達課題」**、**「(6) 交流」**（横田・白土 2004：51-54、白土 1999）の6つの領域に分類している。これらを踏まえると、受入留学生への支援の必要は多岐に渡ることが明らかである。加えて、学内のみならず地域住民や自治体、市民団体など、学外との連携も必要とされ、受入留学生に関わる人々や関連各所との協働、ネットワーク形成が求められる（横田・白土 2004：62-63）。そして、受入留学生支援の業務領域は異なったアプローチで構成できるため、**「①異文化間カウンセリング」**、**「②アドバイジングと情報提供」**は**「問題解決的アプローチ」**に、**「③オリエンテーション」**、**「④交流のコーディネーション」**、**「⑤留学交流アドミニストレーション」**と異文化間カウンセリングでのコミュニティ心理学は**「予防的アプローチ」**に、**「⑥授業等のさまざまな教育活動」**、**「⑦留学生問題の研究や研修活動」**は**「教育的アプローチ」**に、それぞれ項目分けができる（横田・白土 2004：66-75）。さらに、受入留学生と、学内や近隣地域との交流促進に関わる**「交流コーディネーション」**を留学生担当教職員が行う必要性が非常に高く、教育活動の一環として捉えることが大切である（横田・白土 2004：219-223）。以上を踏まえて、受入留学生への対応の広範性が指摘できる。

では、海外留学派遣学生への取り組みはどうか。山井（2018）は、立命館大学のSGU構想における国際化推進の全体図を説明しながら、同大学所属学生の海外留学派遣に関する国内と海外での学びのトライアングルを使い、国内での学びの中に**「英語授業改革」**を底辺に置き、その上に**「英語による授業」**とグローバルコモンズ**「Beyond Borders Plaza（以下、BBP）」**を並列にして配置した¹⁴⁾。学生への主体性が望まれるが、それを求める動きについては、BBPの基本コンセプトである**「留学生と日本人学生の交流の場」**（山井 2018：9）としていることから、先述の横田・白土（2004：221）が言及する**「交流コーディネーション」**を介した運営の必要性和関連して理解できる。一方で、**「何でもありではBBPの性格が曖昧になる恐れがあるのも確か」**（山井 2018：10）であるため、日本語や英語だけでなく多言語による活動を基にしなが、ゆくゆくは**「BBPが『国際交流』にとどまらない活動の場になったとき、それは初めて、他大学とは異なる立命独自の施設となる」**（山井 2018：10）と捉えることができる。つまり、BBPを含めたSGUを契機とする立命館大学における国際教育交流の意義は、なぜ国際化を進めるのかという全学規模の意識向上と議論の継続のみならず、目先の目標だけに専念するのではなく**「大学教育の全体を変える可能性を追求することが課題」**（山井 2018：13）であると認識できるかどうか問われていると理解できる。

2.2 国際教育交流が生み出す視点と教育機会

では、国際教育交流分野からの議論において、学生ピア・サポーター制度を考える際、その他に考慮すべき点は何か。まず一点目は、学生の多様性とその存在である。田中（2016）は、今日の日本の大学においても、「留学生」と「日本人学生」という枠組みではとらえきれない学生の存在や分類、多言語対応の必要性を論じている。つまりは、教職員側だけでなく、学生側も、「留学生」と「日本人学生」に関する認識を変容させる必要があることを示している。

二つ目には、国際的な視点を持った学生ピア・サポーター育成の必要性である。高木・新見（2012）は、アメリカ・ミネソタ大学での「コーヒアワー」の実践を基に、名古屋大学コーヒアワーの実施例からの知見を紹介している。国際教育交流における学生ピア・サポーターを「教育的な場」で育むためには、「参加者同士が知り合いでなくてもコミュニケーションが取れるよう、参加者全体をファシリテートするような工夫が必要」（高木・新見 2012：59）であると、名古屋大学の事例から明らかにした。そして、企画立案から実施、報告書作成やチームビルディングのための親睦を深める取り組みや研修実施など、コーヒアワー運営ボランティア学生の育成を目指すことにより、教育的な機会の提供を実現可能にした（高木・新見 2012：60-61）。このことから、高木・新見（2012：62-63）は、国際教育交流における交流コーディネーションは、「(1) 各大学の文脈に沿ったプログラム運営」、「(2) 学生の主体性を高める教育環境づくり」、「(3) 持続可能なプログラムへと発展させるためのシステムづくり」を考慮する必要があると提唱する。この事例から、学生ピア・サポーター育成への示唆としては、学生への助言と研修実施により、学生の主体性を育むのはもちろんのこと、「学生の成長だけではなくプログラムの質を高める」（高木・新見 2012：63）可能性へと結びつけることと、学生ピア・サポータープログラムに関わる学生や教職員が代替えなどで入れ替わったとしても、プログラム自体を継続できる持続可能性を考慮することが求められる。つまりは、単発的に実施されたり、短期的な効果を求められるような瞬発力が問われる教育プログラムと違い、プログラム自体の持久力が試されるものは、大学内の組織体制や長期的な展望とを調整し整合していく教職員の役割や力量も非常に大きく問われると考えられる。

上記二点の論点を踏まえて、国際教育交流において、立命館大学が成し得る学生ピア・サポートはどのようなものかを次項で検討したい。まずは、立命館大学全体や、他大学での学生ピア・サポートの実践研究報告を概観すると同時に、現在立命館大学で行われている国際教育交流での学生ピア・サポートの実践状況を整理し、論点を探る。

3 立命館大学での学生ピア・サポートとその必要性

3.1 正課・正課外での学生ピア・サポート

現在、立命館大学での学生ピア・サポートは、「生活」「広報」「進路（就職）」「国際（留学）」「学習」の五つの領域において、学内の各担当部署が窓口となり運営がされている。2017年度末時点で立命館大学学生部がまとめた学生ピア・サポート・グループの概要は、以下の表2の通りである。

国際教育交流が育む学生ピア・サポートの多様化

表2 立命館大学の学生ピア・サポート・グループ 概要¹⁵⁾

	グループ名	拠点	領域	対象学年	所管部局	メンバー数
1	附属校キャンパスナビゲーター	複数	学習・生活・広報・進路	附属校・提携校所属学生	一貫教育課	約 230 名
2	留学支援団体まいる	複数	国際・学習・広報	1 回生から 4 回生まで	国際教育センター	17 名
3	SSP ピア・サポーター	複数	学習・生活	1 回生から 4 回生まで	学生オフィス	19 名
4	障害学生支援室サポートスタッフ	複数	学習・生活	1 回生から 4 回生まで	障害学生支援室（学生オフィス）	約 65 名
5	留学サポーター	複数	国際・学習・広報	1 回生から 3 回生まで	国際教育センター	39 名
6	教育サポーター（ES）	複数	学習	1 回生から 4 回生まで	教務課、各学部事務室	679 名
7	学生広報スタッフ	複数	広報	1 回生から 4 回生まで	広報課	4 名
8	立命館大学生協学生委員会	衣笠	国際・学習・生活・広報・進路	1 回生から 4 回生まで	立命館生活協同組合	97 名
9	レジデント・メンター	衣笠	国際・学習・生活・広報	1 回生から 4 回生まで	衣笠国際課	25 名
10	日本語ボランティア	衣笠	国際・学習	1 回生から 4 回生まで	言語教育企画課	120 名
11	SUP!	衣笠	国際・学習	1 回生から 4 回生まで	言語教育企画課	約 30 名
12	国際平和ミュージアム学生スタッフ	衣笠	国際・学習	1 回生から 4 回生まで	国際平和ミュージアムオフィス	65 名
13	国際関係学部自治会オリター団	衣笠	国際・学習・生活	1 回生	衣笠学生オフィス、国際関係学部事務室	75 名
14	国際関係学部自治会 GS オリター団	衣笠	国際・学習・生活	1 回生	衣笠学生オフィス、国際関係学部事務室	13 名
15	法学部自治会オリター団	衣笠	学習・生活	1 回生	衣笠学生オフィス、法学部事務室	46 名
16	文学部自治会オリター団	衣笠	学習・生活	1 回生	衣笠学生オフィス、文学部事務室	147 名
17	産業社会学部自治会エンター団	衣笠	学習・生活	1 回生	衣笠学生オフィス、産業社会学部事務室	97 名
18	映像学部自治会オリター団	衣笠	学習・生活	1 回生	衣笠学生オフィス、映像学部事務室	24 名
19	映像学部ヘルパー団	衣笠	学習・生活	1 回生	映像学部事務室、映像学部教授会	17 名
20	SIS Buddy	衣笠	国際・生活	1 回生から 4 回生まで	産業社会学部自治会	約 20 名
21	留学生チューター TISA	衣笠	国際・広報	1 回生から 4 回生まで	衣笠国際課	23 名
22	D-plus	衣笠	学習・広報	1 回生から 4 回生まで	産業社会学部デジタル工房	15 名
23	RSJP/RWJP バディ	衣笠	国際	超短期受入留学生	衣笠国際教育センター	約 80 名

立命館高等教育研究 21 号

24	SKP バディ	衣笠	国際	1 回生から 2 回生まで	国際教育センター	40 名
25	学生ライブラリース タッフ	衣笠	学習	1 回生から 4 回生まで	図書館利用支援課	90 名
26	サービスマナー学習セ ンター学生コーディネ ーター	衣笠	学習	1 回生から 4 回生まで	共通教育課 サービス ラーニングセンター	約 25 名
27	入試広報学生スタッフ	衣笠	広報	受験生	入試広報課	147 名
28	ジュニア・アドバイ ザー	衣笠	進路	4 回生	衣笠キャリアオフィス	97 名
29	立命館大学生協学生委 員会	BKC	国際・学習・生活・ 広報・進路	1 回生から 4 回生まで	立命館生活協同組合	127 名
30	レジデントメンター	BKC	国際・学習・生活・ 広報	1 回生から 4 回生まで	BKC 国際課	13 名
31	留学生チューター TISA	BKC	国際・学習・生活・ 広報	1 回生から 4 回生まで	BKC 国際課	38 名
32	SUP!	BKC	国際・学習	1 回生から 4 回生まで	言語教育企画課	9 名
33	CALL 授業補助スタッ フ	BKC	国際・学習	1 回生から 4 回生まで	言語教育企画課	77 名
34	スポーツ健康科学部自 治会オリター団	BKC	学習・生活	1 回生	BKC 学生オフィス、 スポーツ健康科学部 事務室	31 名
35	経済学部自治会オリ ター団	BKC	学習・生活	1 回生	BKC 学生オフィス、 経済学部事務室	60 名
36	理工学部自治会オリ ター団	BKC	学習・生活	1 回生	BKC 学生オフィス、 理工学部事務室	52 名
37	情報理工学部自治会オ リター団	BKC	学習・生活	1 回生	BKC 学生オフィス、 情報理工学部事務室	42 名
38	生命科学部自治会オリ ター団	BKC	学習・生活	1 回生	BKC 学生オフィス、 生命科学部事務室	21 名
39	薬学部自治会オリター 団	BKC	学習・生活	1 回生	BKC 学生オフィス、 薬学部事務室	8 名
40	食マネジメント学部プ レオリター団	BKC	学習・生活	1 回生	BKC 学生オフィス、 食マネジメント学部 事務室	30 名
41	陸上競技部科学サポ ートプロジェクト (あす らぼ)	BKC	学習・生活	1 回生から 4 回生まで	スポーツ健康科学部	7 名
42	スポーツ健康科学部 FB+1	BKC	学習・生活	1 回生から 4 回生まで	スポーツ健康科学部	20 名
43	SAPP (Support for Academic Projects and Papers)	BKC	学習・広報	1 回生から 4 回生まで	生命科学部事務室	3 名
44	IC (インテグレーション コア) ナビゲーター	BKC	広報・進路	1 回生から 4 回生まで	スポーツ健康科学部 事務室	33 名
45	サービスマナー学習セ ンター学生コーディネ ーター	BKC	学習	1 回生から 4 回生まで	共通教育課 サービス ラーニングセンター	12 名

国際教育交流が育む学生ピア・サポートの多様化

46	化学・生物駆け込み寺	BKC	学習	1 回生から 4 回生まで	生命科学部事務室、 薬学部事務室	6 名
47	ファーマアシスタント (Ph.A)	BKC	学習	1 回生から 4 回生まで	薬学部事務室	71 名
48	学生ライブラリース タッフ	BKC	学習	1 回生から 4 回生まで	図書館利用支援課	67 名
49	アドバンスト・コーチ ング(実習)プログラム 【ACP】	BKC	学習	2 回生から 4 回生まで	スポーツ健康科学部	6 名
50	アカデミックアドバイ ザー	BKC	学習	1 回生	スポーツ健康科学部 事務室	18 名
51	入試広報学生スタッフ	BKC	広報	受験生	入試広報課	150 名
52	ジュニア・アドバイ ザー	BKC	進路	4 回生	BKC キャリアオフィ ス	59 名
53	立命館大学生協学生委 員会	OIC	国際・学習・生活・ 広報・進路	1 回生から 4 回生まで	立命館生活協同組合	118 名
54	SUP!	OIC	国際・学習	1 回生から 4 回生まで	言語教育企画課	13 名
55	CALL 授業補助スタッ フ	OIC	国際・学習	1 回生から 4 回生まで	言語教育企画課	32 名
56	SBJP バディ	OIC	国際・学習	1 回生から 4 回生まで	OIC 国際課	31 名
57	留学生チューター TISA	OIC	国際・生活	1 回生から 3 回生まで	OIC 国際教育センター	40 名
58	経営学部自治会オリ ター団	OIC	学習・生活	1 回生	OIC 学生オフィス、経 営学部事務室	136 名
59	総合心理学部自治会オ リター団	OIC	学習・生活	1 回生	OIC 学生オフィス、総 合心理学部事務室	41 名
60	経営学部 留学生バディ /Buddy	OIC	国際	2 回生から 4 回生まで	経営学部事務室	35 名
61	サービスラーニングセ ンター学生コーデ ィネーター	OIC	学習	1 回生から 4 回生まで	共通教育課 サービス ラーニングセンター	26 名
62	学生ライブラリース タッフ	OIC	学習	1 回生から 4 回生まで	図書館利用支援課	62 名
63	入試広報学生スタッフ	OIC	広報	受験生	入試広報課	約 130 名
64	ジュニア・アドバイ ザー	OIC	進路	4 回生	OIC キャリアオフィ ス	64 名

表2で示されている通り、キャンパス横断型や、各キャンパスのみでの活動や、学生支援を対象とする回生を限定的にしているもの、どの学年にも広く実施しているものもある。特徴は、1) 1回生のみを対象としたものは、「学習」「生活」の領域をカバーしていることが多く、各キャンパスの学生オフィスと学部事務室が主な所管部局となっていること、2) 「国際(留学)」の領域をカバーしているグループは、全体で24グループあり、その大半が、「学習」や「生活」「広報」などの領域もカバーしていること、3) 「国際」の領域の分類をどのように定義づけして選択したかが不明なため、もし「国際」=「英語対応」という理解で回答されていたら、「国際」と回

答していないグループも、少なからず「国際」の領域を日常でカバーしている可能性も考えられること、などが挙げられる。

続いて、これらの多岐に渡った学生ピア・サポート活動から生まれる教育効果はどのようなものがあげられるか、次項で検討する。

3.2 学生ピア・サポートから生まれる教育効果とは

ピア・サポート・プログラム研究の礎を築いた Carr (1981) の考えに基づき、沖 (2016) が論じた学生ピア・サポートの定義は、以下の通りである。

・・・ピア・サポート・プログラムは、支援される学生と同じ立場の学生が、教職員の指導を受けながら、業務として仲間を支援する活動に従事し、支援される側の学生とともに学び合い、成長し合う仕組みである。加えてそれは、指導する側の教職員にとっても業務の改善や学生とともに成長する喜びを享受するプログラムであると言えることができる (沖、2009)。この「支援される側の学生の成長」と「支援する側の学生の成長」、そして「指導する教職員の成長と業務の改善」は、とくに本学においてピア・サポート・プログラムの目指すべき方向性であるとともに、プログラムを運営する際に堅持すべき条件となっている。・・・なぜならば、ピア・サポート・プログラムは、「支援する側の学生の成長」を通して見えてくる「成長モデル」が「支援される側の学生の成長」を引き起こし、それがさらに後継者 (次のピア・サポーター) を獲得することにつながるからである。また、「支援する側の学生の成長」は「支援する側の学生の進路への寄与」があるときにより強固に機能することが期待できる。

(沖 2016 : 3、7)

ここでは、「支援される側の学生の成長」「支援する側の学生の成長」、そこに関わる「教職員の成長と業務の改善」の三者の関係性が表れている。そして、学生ピア・サポート・プログラムが、「純粋に『支援される側の学生の成長』と『支援する側の学生の成長』を希求する制度として運営する必要」(沖 2016 : 5) だといった視点も同時に立ち返る重要性を論じている。では、学生ピア・サポート・プログラムに関わる学生や教職員は、どのような成長 (または、発達的变化) を遂げるかを検討する。

まず、学生の成長については、初年次教育科目で1年以上 TA を行なった APU 学部生 10 名へのインタビュー調査 (秦ほか 2016) から、「ピアリーダーの仮説的成長段階」について開始から第7段階までが明らかにされている。開始段階は先輩や教員のきっかけで「ピアリーダー活動への参加」となり、次に「難しさ・うまくいかない経験」を第1段階で味わい、「踏ん張る・辞めない・投げ出さない」第2段階を経験した後、「等身大の自分を受け入れる」第3段階へと突入する。その後、第4段階で「自信の獲得・相手らしさの尊重」を、第5段階で「視野・見通しの広がり」を経験し、「新しいことへの挑戦」を第6段階で、「学びの循環の創出」を最後の第7段階で迎える (秦ほか 2016 : 72-78)。秦ほか (2016) によると、個人差はあるものの、1) 成長過程の具体化により、教職員の教育的支援がさらに適切に行えること、2) TA を務める学生の

自己の成長を認識しやすくなること、3) 各成長段階に目を向けることで、長期的な学生の成長を見届ける視点を意識できること、を挙げている。

教職員の成長と業務改善に関しては、教職協働の重要性が大きい。宇都宮大学ラーニング・コモンズでの学生ピア・サポート実践（桑島 2017）によると、数年に渡って、「コモンズ学生スタッフ」と担当教職員が共にコモンズ運営について日々意見交換を重ね、互いの関係性構築とコモンズ運営の実践を共に積み重ねることで、学生ピア・サポーターの自主性を育むことができる教育機会の提供努力を行なっている。そこから、桑島（2017）は、教員と事務職員との連携が必要であることを日頃の実践を基に示し、学内の他の学生ピア・サポート・グループとの連携で学生ピア・サポーターの養成を目指すという。また、桜美林大学「コーナーストーンセンター（学修、生活など総合的な学生支援）」（松久保・古川 2013）の実践では、「学生サポーター」と担当教職員が常駐することと、「振り返りレポート」を学期末に実施し、教職員による個別面談を実施している。この実践で、学生ピア・サポーターの主体性を尊重しつつ、教職員からの教育的支援の均衡を図る取り組みが行われることになった。教職協働で取り組むことで、松久保・古川（2013）は、日頃から互いに意見交換し意思疎通を図る関係性の構築の大切さを訴えている。ただし、担当教職員を長期的に確保することが課題の一つだとも示している。

これらの視点をまとめると、教職員の学生ピア・サポート活動への関わり方の創意工夫、寛容さと努力を要すことは容易に想像できる。桑島（2017）や松久保・古川（2013）の実践報告から、教職員は、いわば橋渡し役であり、それぞれの立場の人々の意向を汲み取り、通訳・翻訳する者になりえるのではないか。さらには、教員と事務職員の役割や関わり方の違いが、学生ピア・サポート活動にどのように影響するかも、今後の調査研究の一つのテーマとなるだろう。加えて、教職員は、「学生主体」と言う名目で、学生に迎合し過ぎる、あるいは、多様な学生のニーズを見逃すことを防ぐための、本質を見極める防波堤の役割を果たせるようにも解釈ができる。沖（2016）や、川那部（2016）は、各学生ピア・サポート・プログラムの連携体制を継続的に築き上げることで、各プログラムが抱える課題に包括的に対処できることを示しており、教職協働で行うことの大切さとその効果への期待（沖 2016）も伺える。一部の教職員への負担集中による学生ピア・サポート・プログラムが途絶えるのを避けるべき（沖 2015）であると共に、学生ピア・サポート活動自体が有期限か無期限か、そして、担当教職員の雇用や任期が及ぼす影響についても、今後の更なる議論と多様な検証が必要である。

3.3 立命館大学の国際教育交流における学生ピア・サポート

では、立命館大学での国際教育交流分野における学生ピア・サポートはどのようなものか。先述のBBPを舞台とした近年の立命館大学での国際教育交流における学生ピア・サポート活動の実践を、村山ほか（2019）と村山（2019）を基に論ずる。なお、いずれの実践もOICでの実施内容に関してであるため、立命館大学の全学規模ではなく、あくまでOICに限定した記述となる。

以下の表3は、立命館大学OICでの国際系学生ピア・サポート・グループの概要をまとめたものである。

表3 立命館大学 OIC の国際系学生ピア・サポート・グループ 概要
(村山ほか 2019 を基に筆者加筆)¹⁶⁾

グループ名	主な活動	領域	特徴
TISA (無償ベース)	立命館大学正規留学生への支援	国際交流・ 国際理解	・メンバーが多国籍(国内学生だけでなく、受入留学生も在籍) ・歴史があるため知名度が高い →「国際交流」イメージがしやすい
SBJP バディ (無償ベース)	超短期受入留学プログラム参加学生への支援		・受入期間(約2週間弱)とその前後での活動 →活動目的・内容が明確化しやすい
レジデント・ メンター (無償ベース)	国際寮入寮学生への支援		・入寮学生との距離の近さ →「国際交流」イメージがしやすい
SUP! (無償ベース)	受入留学生、国内学生双方への言語学修支援	言語学修支援	・言語学習に関する活動→授業外学習の機会提供
まいる (無償ベース)	国内学生と正規留学生への海外留学支援	海外留学支援	・海外留学で得た経験を他の学生にも勧めたい→海外留学前後一貫のピア・サポート機会へ
OIC BBP マネジメントスタッフ (有償ベース)	グローバルコモンズ(BBP)の運営、受入留学生と国内学生の交流促進、キャンパス内の利用状況調査	国際交流・ 国際理解、 言語学修支援、 海外留学支援	・メンバーが多国籍(国内学生だけでなく、受入留学生も在籍) ・学生と教職員の間→学生目線でのサポート

主な特徴は、1) BBP 運営の3つの柱とする各領域(「国際交流・国際理解」「言語学修支援」「海外留学支援」)に、それぞれ学生ピア・サポート・グループが存在し活動を行なっていること、2) TISA のように、グループによっては、留学生支援が主な活動内容であっても、メンバーとして在籍する受入留学生が年々増加し、「支援される側」だけでなく「支援する側」になるケースが見受けられること、3) どのグループも、学生だけでなく、担当教職員との連携を図りながら活動を続けていること、4) 後述する、各グループの連携構築を進めており、活動内容の棲み分けを緩やかに進められるようになってきていること、などが挙げられる。

では、各グループの連携はどのように行われるようになったのか。まず、OIC に BBP が先行して開設準備を行うようになった2017年4月より、各グループへのヒアリングが担当教職員によって適宜行なわれた。そうすることで、教職員と学生が互いに現状を話し合う素地を形成したと言える。2017年7月からは、開講期間中に月1回のミーティングを開催し、各グループの代表・副代表の学生たちが集い、現状把握とその後の活動ヒントを見つける作業を行なうようにした。2018年2月には、キャンパス合同でリーダーシップワークショップを実施し、各所属グループの活動を振り返り、今後の活動の企画立案を目指した。2018年からも、月1回のミーティングを開催し、年度末のリーダーシップワークショップはOICのみを対象にして開催した。このように、桑島(2017)の実践報告と同様に、互いの関係性を時間をかけて徐々に築き上げていくことで、初めはまだ「大学から支援してもらおう側」であった学生ピア・サポーターたちも、教職員が主導しながら、緩やかに自立を促した。後に「学生達の主体性の醸成」が進む「教職員と学生が互いに助け合う」状態へと変化し、やがて、学生達が自主的に「ピア・サポーターへのピア・サポートとしての展開」ができる段階へと突入していくことになった。一方、担当教職員も、定例ミーティングなどで、学生ピア・サポーターや他の担当教職員と意見交換をすることで、学

生全般への認識を再考した。やがては、日々の業務の中で教職員のSD・FDに自ずと繋がっていく可能性もあると捉えられる。つまり、学生ピア・サポート活動が、先述の「純粹に『支援される側の学生の成長』と『支援する側の学生の成長』を希求する制度として運営する必要」（沖2016：5）であることを気に留めながら、その活動を「指導する教職員の成長と業務の改善」（沖2016：3）がいかにして行われるかを解明する必要がある。

3.4 国際教育交流ならではの視点

前項は、立命館大学での国際教育交流における学生ピア・サポート活動に焦点を当ててみたが、「国際教育」であるからこそその発見が見出せていないのも現状である。学生ピア・サポート分野、特に国際教育交流に関連した調査研究は、現時点では発展途上であり、多くの可能性を秘めていると考えられる。では、国際教育交流であるからこそ、もたらされる視点とは何なのか。明確なのは、先述の横田・白土（2004）が明示するように、国際教育交流分野は、関わる領域が幅広く、学部や大学院の単体のみならず、全学規模での取り組みが多いのも事実である。そこに学ぶ学生がいる限り、国際教育交流分野だけでなく、言語教育分野や、その他の学術分野にも、国際教育交流分野の知見が必要となるであろう。

そして、このように国際教育交流分野から考える際、「学生/大学の役割と関わり方の再認識と再構築」を引き起こすのが、大学の国際化に伴う国際教育交流としての学生ピア・サポートの役割の一つ（村山2019, 村山2018）だとも理解できる。つまりは、1）「国際化となる結果は『誰が、何をもち』見なす」ことができるか、2）「何が国際化」であるか、3）「国際学生（受入留学生）が求めていること」と「国内学生が求めていることの『誤差』」は生じていないか、生じているとすればそれを見逃していないか、4）「多様な学生（&教職員）に『敏感かつ寛容になれる』環境」を育むことができるのか、そして、5）「『国際』とすることで、境界を意識せざるを得ない環境を生み出して」しまっていないか、これらの5つの視点を持って、「なぜ、日本の大学が国際教育に取り組む必要があるのか」（村山2019, 村山2018）を慎重に熟考することは、今一度極めて重要である。

4 国際教育交流において、学生ピア・サポートに誰が関わり、何を求めるか

4.1 どんな学生を誰がサポートするのか

ここからは、国際教育交流で起こり得るであろう学生ピア・サポートの構図を再考することとしたい。ここでは、山口（2013）の論考から、学生ピア・サポート活動で起こりうる、学生が学生をサポートする構図と学びの形を整理する。

山口（2013：255-263）は、Engeström（1987）による活動理論と、中村（1997）による学びのモデルを用いて、学びの多面性と多方向性を紐解こうとしている。

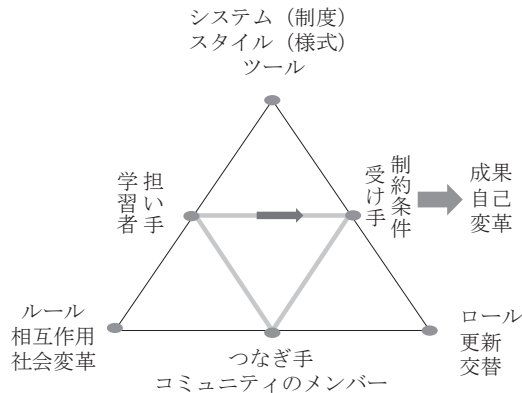


図1 「学びの自己創出モデル」(山口 2013 : 261)

従来の教育活動で伝統的に起こり、今もなお起こり得る知識蓄積型の「学びの個人主義モデル」(山口 2013 : 258) と、他者との関わりの中で個人のみならず社会への変革作用も相互に成果となり得る「学びの相互作用モデル」(山口 2013 : 259) を経て、学習者や教育者、スタッフなどが共に「学びのために用いられる時間をどのように演出するかを、相互規定的に考え、場の創出に取り組む」(山口 2013 : 260-261) のが、図1で示された「学びの自己創出モデル」(山口 2013 : 261) である。つまり、学生ピア・サポーターと教職員が共に、国際教育交流での多様な価値観に向き合うことで、「オフィシャルかつインフォーマルな『日常的』な学び」(山口 2013 : 262) を、新たな学びのシステムとして構築できる可能性を秘めている。この「学びの自己創出モデル」は、知識蓄積を重んじ、学習者の動機に起因する学びのシステムでもなければ、他者との関係性の中で自分の学びの増幅が作用する学びのシステムでもない。そこに関わる人全てが日頃から「私的」に学ぶ(山口 2013 : 262) 姿勢であると言及できる。学びがオフィシャルとインフォーマルの間で行ったり来たりしながら、知らず識らずのうちに学びが継続している状態を作り出せるのである。そして、「する」と「される」だけに留まらず、「いる」と「ある」の構図(國分 2017)にも学習者は存在し、教育者も存在し得るとすれば、図1の「学びの自己創出モデル」に、さらなる奥行きと可能性を提供できる。であるならば、学生ピア・サポート活動に置き換えれば、支援を「する」側と、支援を「される」側だけでなく、そこにただ「いる」支援を「する」側と支援を「される」側も、そこにただ支援ができる場所やプラットフォームが「ある」状態であっても、図1の「学びの自己創出モデル」が引き起こす、新たな学びのシステムを創り出すことも自然な現象として理解できるのではないか。それが、国際教育交流分野においては、さらなる多様性をもたらすとも期待できる。

4.2 教職員が関わることで期待される効果とは

学生ピア・サポート活動は、先述の通り、教職員の関わりが欠かせない。では、教職員の関わりで生まれる効果は何か。

第一には、教員の役割の変化に触れておく。遠山(2019)は、多文化共生をめざした日本語教師養成プロジェクト「すきやねん日本語」の2013年度の発足時からの教員の役割の変化を省

察活動を通して辿り、当初は、コーディネーターに加えて、プロジェクト・マネージャーのような関わりだったのが、学生主体の運営に切り替わるに連れ、適宜介入をしながら、やがてはプロジェクト・マネージャーのみの役割へと変化していったことを明らかにした。そうであれば、国際教育交流での学生ピア・サポート活動に関わる教員（と事務職員）の役割は、コーディネーターとプロジェクト・マネージャーの2種類のみで分類できるのだろうか。場合によっては、スーパーバイズや、ファシリテーション、アドバイジング、コーチングといった役割も派生すると捉えることもできる。学生ピア・サポート活動における、教職員の役割のみならず、その変化と柔軟性が及ぼすことは何か、今後の研究の可能性としてここに示しておく。

第二に、学生と教職員それぞれが、そして全体として、独りよがりでない視点を育むきっかけをもたらす役割を担っていることが挙げられる。北出（2020）は、市民性を育む形が根付いた多文化サービスマネージング開発の可能性を論考する中で、「学者-実践者（Scholar-Practitioners）」の概念を取り上げ、「理論や実践も含めた多様な知は、自己ではなく他者を優先した道徳的な目的と現場の社会文化的特徴への配慮のもとで活用されるべき」（北出 2020：33）としている。そして、「支援的取り組みを実践にもとづいた経験知のみに依存するのではなく、理論にもとづいた知見、現場の社会文化的文脈、そして道徳的価値観や市民性といった多方向からの検討により設計していくことも『学者-実践者』的リーダー（Bailey, 2014）として高等教育機関が担っていく責務の1つと考えられる。」（北出 2020：35）と提起している。「成長する組織」を構築する一歩として、学生ピア・サポーターだけでなく、教職員ピア・サポーターも必要だと思える。学生ピア・サポート活動に関するこれからの研究への示唆に富んだ視点として、ここに取り上げておく。

では、学生ピア・サポート活動に関わる学生、教職員のそれぞれの立場からの考察でわかることは何か。山口（2020b）や、北出（2020）が論じるように、それぞれの立場で省察を行い、学びに気づく重要性も、多文化サービスマネージングの開発においては、丁寧に分析していく必要がある。同時に、学生ピア・サポート活動に関わる学生と教職員の双方が、質的研究手法を用いて省察を行うことで、「当事者の人生物語の何をとらえようとしているのかに省察的になり、考察を深める眼力を養う」（安田 2017：25）大切さと、「他の専門職へと援助をつなぐ存在としてはどう機能しうるのか」と考えながら「語り手の目の前に存在する1人の他者として語りを聴くという姿勢が、臨床実践において重要」（安田 2012：178）だという観点を忘れてはならない。

そうして、ピア・サポーターである学習者とピア・サポーターのサポーターとしての教職員が共に省察的な実践家として相まみえる中で、学びのコミュニティの質は深化しうる。だからこそ、前述のとおり学生ピア・サポート活動における教職員の役割の再検討が重要となる。その際、一つの分析視角として、國分（2017）による「中動態」が挙げられる。予備的な議論を示すならば、それにより、教員や研究者が「権力関係における『能動性』」（國分 2017：149）を意図せぬうちに提示していることへの内省を促すことができるだろう。言うまでもなく、あらゆる改革は手段であって目的ではない。したがって、改革を進める側と、その渦の中にもまれる側との立場の分化と固定化を回避し、学生ピア・サポートの多様化を担保し続けることで、学びのコミュニティが学び合い成長し合うコミュニティとして成立・発展しうることを、個別具体的な事例から検討していくこととしたい。そして、学びの新たな視点として、「中動態」のような関わり方（山口

ほか、2020) のありようを模索する道を熟考することで、学生ピア・サポートや大学の国際化が「大学の教学改革」と言う名の多義性のもとで起こり得る構造(増田 2019)をも解明できれば、より複合的な学びの構図が描ける。

5 さいごに

本稿は、立命館大学で実施されている国際教育交流分野での学生ピア・サポートが、同大学全体の学生ピア・サポート活動の中でどのような位置付けや意義を含んでいるかを考察し、今後の教育実践と研究の可能性を論じてきた。これまで、立命館大学が全学的に議論をするには至らなかった、国際教育交流分野での学生ピア・サポーターの存在意義を、本稿で再考することとした。その結果、新たな大学教育の形を提起する教学実践の取り組みの一つとして、国際教育交流における学生ピア・サポートの必要性や教育効果を検討した。SGU によってもたらされる大学の国際化は、その大学での教学実践で重視すべき点は何かを突き詰めて洞察することと、教職員が学生たちと共に熟考を繰り返し、教学実践に活かすことが求められる。本稿での考察から、立命館大学では、長年培ってきた学生ピア・サポーターの活動実践が、同大学の国際教育交流における取り組みとの融合により、学生と教職員で共に育むことのできる新たな学びの形として発展することができる可能性を提示した。「before コロナ」であっても、あらゆる教学実践が展開されていたが、今後「with コロナ」を生きていく際に、本稿で論じた国際教育交流における学生ピア・サポートの取り組みが、これからの立命館大学が国際社会へと寄与できる点の一つだと提示する。先述の通り、田中(2016)が論じる学生の多様性とその存在を認め合い、高木・新見(2012)が言及する国際的な視点を持った学生ピア・サポーターを育成するためには、立命館大学が長年の土壌とする、学生と教職員とが協働した学生ピア・サポートの教学実践を、国際教育交流分野で推進すべきであり、まさにそれが、今なのである。人と人とが交流し、どのようにつながっていくべきか、というテーマは、多様性が必然的に存在する国際教育交流分野において議論を深めることができる。学生が学生をサポートすることで発展する新たな学びの形を探求することと、学生と教職員の関わりによって育まれる学びの構造を質的に解明していくことを、今後、事例検討を通して進めることとする。

謝辞

本研究は JSPS 科研費 JP19K00723 の助成を受けたものです。

注

- 1) 詳しくは、「立命館大学国際化の歩み」(<http://www.ritsumeai.ac.jp/international/history/>, 2020.8.30) を参照。
- 2) 詳しくは、「Global Initiative」(http://www.ritsumeai.ac.jp/international/global_initiative/, 2020.8.30) を参照。
- 3) 詳しくは、*Ritsumeikan University Top Global University* ウェブサイト (<http://www.ritsumeai.ac.jp/rsgu/#firstPage>, 2020.8.30) を参照。
- 4) 詳しくは、「スーパーグローバル大学創成支援事業中間評価結果(大学名:立命館大学)」(<http://www.ritsumeai.ac.jp/rsgu/#firstPage>) を参照。

- ritsumeai.ac.jp/rsgu/file/sgu_29chukan_kekka_b22.pdf, 2020.8.28) を参照。
- 5) 内訳は、<http://www.ritsumeikan-trust.jp/file.jsp?id=339299&f=.pdf> (2020.8.28) に記載。
 - 6) 内訳は、<http://www.ritsumeikan-trust.jp/file.jsp?id=339303&f=.pdf> (2020.8.28) に記載。
 - 7) 詳しくは『立命館大学 海外留学の手引き 2020』(<http://www.ritsumeai.ac.jp/file.jsp?id=456002>, 2020.8.30) 42-43 頁を参照。
 - 8) 詳しくは、「日本人学生海外派遣数で全国第 1 位を獲得」(<http://www.ritsumeai.ac.jp/news/detail?id=1317>, 2020.8.30) を参照。
 - 9) 「学生育成目標」(http://www.ritsumeai.ac.jp/profile/about/educational_mission_and_vision/, 2020.8.28) を基に筆者が作成。
 - 10) 英語版は、*Pathways to the Future: Living and Studying at Ritsumeikan University* (<http://www.ritsumeai.ac.jp/file.jsp?id=457379>, 2020.8.30) として発行されている。
 - 11) 春日井 (2020 : 32) は、「チューター (学習支援者) としてのピア・サポーター」「特別な友だちとしてのピア・サポーター」「立ち寄りセンターのピア・サポーター (特別な教室を利用)」「グループ・カウンセリングとピア・サポーター (スクールカウンセラーと一緒に)」「問題を解決する、対立を調停するピア・サポーター」「新入生のオリエンテーションとピア・サポーター」などを挙げている。
 - 12) 詳しくは、「R2020 後半期 (2016-2020) 計画」(<http://www.ritsumeai.ac.jp/features/r2020/file/r2020.pdf>, 2020.8.30) を参照。
 - 13) 詳しい図式やその他詳細は、「学びの立命館モデル」(<http://www.ritsumeai.ac.jp/academics/model/>, 2020.8.30) を参照。
 - 14) 詳しい図表は、山井 (2018 : 6) 「図 1 学生海外派遣のトライアングル」を参照。
 - 15) 立命館大学学生部 (2018) 「Ritsumeikan Peer Support Activities 2018 立命館大学 ピア・サポート組織活動紹介」を参照して作成した。なお、立命館大学の全ての学生ピア・サポート・グループが網羅されている訳ではなく、現時点では、活動を停止したり、新たに活動を始めたりした学生ピア・サポート・グループも存在する可能性がある。
 - 16) OIC BBP 事務局 (OIC 国際教育センター、言語教育センター) が所管部局となっている学生ピア・サポート・グループをまとめた。この他に、SKP/BT (短期受入留学生プログラム) バディは立命館大学経営学部事務室が、PMSG (Peer Mentor Support Group : 立命館大学政策科学部 CRPS 専攻所属学生向け学生メンター) は同大学政策科学部事務室が、それぞれ所管部局であるが、2019 年度から徐々に OIC BBP 企画を共同で運営したりと、協力関係が緩やかに築かれつつある。

参考文献

- Engeström, Y. *Learning by Expanding: An Activity-Theoretical Approach to Developmental Research*. Helsinki; Orienta-Konsultit, 1987. 山住勝広・百合草禎二・庄井良信・松下佳代・保坂裕子・手取義宏・高橋登 訳『拡張による学習—活動理論からのアプローチ』新曜社、1999 年。
- 沖裕貴「学生参画と教職協働が大学を変える」『大学時報』第 325 号、2009 年、132-133 頁。
- 沖裕貴「『学生スタッフ』の育成の課題—新たな学生参画のカテゴリーを目指して」『名古屋高等教育研究』第 15 号、2015 年、5-22 頁。
- 沖裕貴「立命館大学のピア・サポート・プログラム—その特徴と課題、今後の展望」『立命館高等教育研究』16 号、2016 年、1-17 頁。
- 春日井敏之「立命館大学の学びの仕組みとピア・サポート」立命館大学編『未来を拓く—ようこそ立命館へ—』2020 年、30-33 頁。
- Carr, R. A. "The Theory and Practice of Peer Counselling", Canada; Peer Resources, 1981.
- 川那部隆司「立命館大学におけるピア・サポート団体間の連携を促す試み—課題と展望」『立命館高等教

- 育研究』16号、2016年、55-64頁。
- 北出慶子「外国人・留学生支援ボランティア活動を通じた学びと課題—日本語教育人材育成のための多文化サービス・ラーニング開発に向けた系統的レビューの試み」『立命館言語文化研究』31巻3号、2020年、19-38頁。
- 桑島英理佳「ラーニング・コモンズにおけるピア・サポート活動—宇都宮大学『コモンズ学生スタッフ』の事例から」『宇都宮大学地域連携教育研究センター研究報告』第24・25合併号、2017年、27-32頁。
- 國分功一郎『中動態の世界—意志と責任の考古学』医学書院、2017年。
- 白土悟「異文化間教育としての留学生アドバイザー」『異文化間教育』13号、1999年、36-50頁。
- 秦喜美恵・平井達也・堀江未来「学生ピアリーダーの成長プロセスとその要因分析に関する質的研究—立命館アジア太平洋大学のティーチング・アシスタントへのインタビューをとおして」『立命館高等教育研究』16号、2016年、65-82頁。
- 高木ひとみ・新見有紀子「キャンパスにおける交流コーディネーションの実践—ミネソタ大学と名古屋大学におけるケース」『留学生交流・指導研究』第15号、2012年、53-64頁。
- 田中京子「留学生と大学の国際化—留学生相談担当者の視点から」『名古屋大学国際教育交流センター紀要』第3号、2016年、5-11頁。
- 遠山千佳「大学院生ボランティアによる日本語支援の運営からの省察」北出慶子・遠山千佳・山口洋典・村山かなえ・平野莉江子「コミュニティ間を有機的に繋ぐ人材育成を目指して—サービスラーニング、多文化間教育、地域日本語教室での実践省察から考える市民性教育に向けての現実と課題」言語文化教育研究会第5回年次大会パネルディスカッション、早稲田大学、2019年3月10日。
- 外山尚吾「コロナ禍における学生の教育参画—そもそも論から考える」『医学教育』第51巻、第3号、2020年、358-359頁。
- 中村正「学びのハビット（習慣）」『立命館教育科学プロジェクト研究シリーズ』VIII、1997年、79-91頁。
- Bailey, S. "Scholar-Practitioner Leadership: A Conceptual Foundation", *International Journal of Progressive Education*, Vol.10 (3), 2014, pp.47-59.
- 増田展大「アレクサンダー・ギャロウェイ『プロメテアニズム』」『現代思想』47巻8号、2019年6月、180-192頁。
- 松久保暁子・古川健二「学生と教職員との協働による学生支援—入学前教育から始まる学生サポーターの取組」『Obirin today—教育の現場から』13号、2013年、129-141頁。
- 村山かなえ「国際交流活動とピア・サポート—多様な交流を促進する学生達の学びとは」京都大学高等教育研究開発推進センター 第24回大学教育研究フォーラム ポスター発表、京都大学吉田キャンパス、2018年3月20日。
- 村山かなえ「グローバルコモンズで育まれる学びのコミュニティ—国際教育におけるピア・サポートと学びの形」京都大学高等教育研究開発推進センター 第25回大学教育研究フォーラム ポスター発表、京都大学吉田キャンパス、2019年3月23日。
- 村山かなえ・藤原由衣・小西澄佳・小林優太・岡鼻惇生・巽晃和・福田彩乃・武井風太・長谷菜由子「国際系ピア・サポーターによる実践とコミュニティ形成—多様な学びの環境と繋がり構築へ向けて」大学コンソーシアム京都 2018年度第24回FDフォーラム ポスター発表、立命館大学衣笠キャンパス、2019年3月3日。
- 文部科学省『平成26年度スーパーグローバル大学等事業「スーパーグローバル大学創成支援」公募要領—我が国社会の国際化を先導するグローバル大学30校を創成』2014年4月25日、(https://www.jsps.go.jp/j-sgu/data/download/01_sgu_koubouyouryou.pdf, 2020.8.28)。
- 立命館大学『未来を拓く—ようこそ立命館へ—』立命館大学、2020年。
- 安田裕子「臨床実践への適用可能性」安田裕子・サトウタツヤ編著『TEMでわかる人生の径路—質的研究

- 究の新展開』誠信書房、2012年、171-178頁。
- 安田裕子「生み出される分岐点—変容と維持をとらえる道具立て」安田裕子・サトウタツヤ編著『TEMでひろがる社会実装—ライフの充実を支援する』誠信書房、2017年、11-25頁。
- 山井敏章「"Beyond Borders"と大学における教育の国際化—立命館大学の取り組み」『立命館高等教育研究』18号、2018年、1-16頁。
- 山口洋典「『教育者』から『学習者』へのムードメイクとモードチェンジャー受け手から担い手へのリレーゾーンを駆け抜けて」『立命館経済学』第61巻第5号、2013年、250-267頁。
- 山口洋典「PBLの風と土：(13) 安定的な行動・状況の背景に根ざす信念」『対人援助学マガジン』第11巻、1号、2020年a、216-221頁。
- 山口洋典「地域参加型学習において言語化を促進する意味とその方途」『立命館言語文化研究』31巻3号、2020年b、73-87頁。
- 山口洋典・北出慶子・遠山千佳・村山かなえ「多文化理解を促すための中動的言語文化と表現の可能性—Story Circlesを通じた対話的理解の省察的実践」国際ボランティア学会 第21回学術大会企画セッション、沖縄キリスト教学院大学、2020年2月22日。
- 横田雅弘・白土悟『留学生アドバイザー—学習・生活・心理をいかに支援するか』ナカニシヤ出版、2004年。

Diversification of Student Peer Support Fostered by International Education and Exchange:

Considering Possibilities of Multicultural Service Learning

MURAYAMA Kanae (Lecturer, Ritsumeikan International, Ritsumeikan University)

KITADE Keiko (Professor, College of Letters, Ritsumeikan University)

TOHYAMA Chika (Professor, College of Law, Ritsumeikan University)

YASUDA Yuko (Associate Professor, College of Comprehensive Psychology, Ritsumeikan University)

YAMAGUCHI Hironori (Professor, Institute for General Education, Ritsumeikan University)

Abstract

At Ritsumeikan University, student peer support has been comprehensively implemented on a university-wide, and activities in practice have been accumulated. At the same time, with the opening of new campuses and the establishments of new colleges and graduate schools in the recent years, student peer support has been diversifying. In addition, with the increase in the number of international students enrolment at Ritsumeikan University as well as the number of students studying abroad, the progress of the University's internationalization is one of the issues that we cannot avoid. In the field of student support also, it can be said that the inevitability of internationalization has been increasing year by year. Plus, the COVID-19 outbreaks caused universities in the world to reflect on what they can create the new models of learning and how they can implement those models at the same time.

In this paper, therefore, we consider what kind of positioning and significance the student peer support in the field of international education and exchange at Ritsumeikan University has in the university-wide student peer support activities, and discuss the possibilities of educational practice and research. Specifically, based on the current activities in practice of student peer support in international education and exchange at Ritsumeikan University, we will discuss and explore the possible future development of student peer support and the organizational structure that can be suggested by international education and exchange.

Keywords

student peer support, international education and exchange, internationalization of universities, student support, multicultural service learning